

24. La enseñanza del dibujo como estrategia para desarrollar competencias socioemocionales en la educación artística no especializada

**Diana Avilés Samperio,
Rosa Elena Durán González**

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Resumen

La presente investigación se enfoca en alumnos de tercer año de secundaria de un colegio particular de nivel básico en Pachuca de Soto, Hidalgo, México.

El objetivo es crear una propuesta pedagógica constructivista de enseñanza del dibujo como estrategia en la educación artística no especializada para desarrollar competencias socioemocionales, teniendo presente al dibujo como una manera de interpretar el mundo y la estrecha relación del arte con el desarrollo de la sensibilidad en el individuo, posibilitando la reflexión sobre sí mismo y su entorno, propiciando la inclusión y aceptación de la diversidad a través de la libertad de creación y expresión.

Palabras clave: Dibujo, arte, educación, competencias socioemocionales.

Abstract

The teaching of drawing as a strategy to develop socio-emotional competencies in non-specialized artistic education

With the advance of the contingency for COVID-19 in Mexico, a series of problems have arisen in This research focuses on third year high school students from a private elementary school in Pachuca de Soto, Hidalgo, Mexico.

The purpose is to create a constructivist pedagogical proposal for teaching drawing as a strategy in non-specialized art education to develop social-emotional skills, keeping in mind drawing as a way of interpreting the world and the intimate relationship between art and the development of sensitivity in the individuals, enabling reflection on themselves and their environment, promoting the inclusion and acceptance of diversity through freedom of creation and expression.

Keywords: Drawing, art, education, social-emotional skills.

Introducción

¿Qué se requiere para desarrollarse como ser individual? y ¿qué se necesita para integrarse y desarrollarse en el colectivo social? Estas son preguntas cuya respuesta, quizá depare en un debate entre distintas disciplinas, como la Filosofía, Psicología, Sociología, Antropología, entre otras. Sin embargo, una vez resueltos estos cuestionamientos, y con independencia de las afirmaciones a las que se llegue (afirmaciones que se encontrarán atravesadas por el contexto en el que se discutan), es pertinente dibujar algunos caminos para lograr el desarrollo de la individualidad en relación con la realidad social en la que esta se inscribe. En este sentido, hemos crecido en un contexto donde es común estar rodeado de múltiples personas, pero ¿somos conscientes de sus individualidades? y más aún, ¿somos conscientes de nosotros mismos?

Se suman otras preguntas, ¿se puede ser un individuo pleno y suficiente, a través de la educación tradicional? ¿cómo se logra en el paradigma tradicional un aprendizaje significativo que aporte a la individualidad y sociabilidad? Los cuestionamientos previos, abren un espacio para pensar en un cambio de paradigma; pues la educación tradicional y sus premisas, tales como la reproducción mecánica de la información, resulta ser insuficiente. El cambio de paradigma que se intuye, deberá resolver los procesos de construcción del aprendizaje y la enseñanza, partiendo de la comprensión integral del sujeto y su realidad, para Agudelo (2014) esto sugiere poner atención “en el conocimiento desde la experiencia y no desde la información, ya que el aprendizaje debe estar anclado en la vida y debe estar asistido de hábitos que conduzcan a una acción inteligente” (p. 12).

Es entusiasta la puesta de la escuela mexicana sobre la educación artística, en cuanto se comprende como grajea para el

desarrollo personal y social de los alumnos; no obstante, es importante tener presente cuál -independiente de los acuerdos y determinaciones de los planes y programas de estudio- es la concepción de la educación artística para la sociedad; es decir, los alumnos, ¿cómo perciben al arte en sus vidas y su cotidiano?, pues finalmente vinculación con la vida cotidiana es lo que coadyuvará al aprendizaje significativo, ¿qué ven los alumnos en el arte? ¿una comprensión mayor a la de festivales y manualidades?, sin restar la relevancia de estas actividades.

Otra idea que surge, como profesional de las artes, es ¿bajo qué criterios se considera que un docente cumple con las características que se plasmaron en el documento publicado por la SEP acerca de los perfiles, parámetros e indicadores?

En México, en el año 2017, se aprobó el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, documento que orienta las prácticas educativas a través de directrices como educar para la libertad y la creatividad (idea que revela el enfoque humanista del ME); directrices que, además, fundamentan los aprendizajes claves de los distintos planes y programas de estudio en la educación básica de la escuela mexicana. Particularmente, el currículo se organiza en tres componentes: el primero, formación académica; segundo, desarrollo personal y social de los alumnos con especial énfasis en sus habilidades socioemocionales; y el tercero, otorga a las escuelas un margen inédito de autonomía curricular de acuerdo a las necesidades de su contexto. (SEP, 2017)

A estas problemáticas, se suma la experiencia en la docencia de quien escribe, pues se observa que conforme el nivel educativo aumenta (de preescolar a secundaria), son notoria las situaciones de estrés de los alumnos al no encontrar una forma homogénea y estandarizada de realizar sus proyectos en la asignatura; además, de que se han encontrado a lo largo de su formación con métodos de

reproducción que han inhibido su creatividad. Es en este cúmulo de ideas y experiencias, que se reconoce la relevancia de atender la educación artística para el logro de sus objetivos de forma rigurosa; lo cual propicie aprendizajes significativos para los estudiantes y los docentes, aprendizajes en los cuales el arte se ofrece como un medio para el desarrollo de habilidades socioemocionales, en un espacio de imaginación, creatividad y libertad; un espacio para repensar la individualidad y la sociedad.

Educación artística

Es importante tener presente que el arte y la educación son disciplinas diferentes; sin embargo, su complementariedad permite alcanzar distintos objetivos transversales cuando se utilizan de manera conjunta a través de la educación artística.

Ahora bien, sobre esta última, según Touriñán (2015) en la educación artística es importante tener presente la etapa de formación en la que se encuentre el alumno, así como los diseños curriculares, para poder dirigir las estrategias de enseñanza de manera acertada. Pues no es lo mismo enseñar arte a un alumno que decidió aprenderlo vocacional y profesionalmente -educación especializada-, que un alumno que debe cursar la asignatura como parte de la currícula obligatoria, situación presente en la educación básica en México desde 2008, según el histórico de libros de la SEP. El Modelo Educativo Nacional tuvo presente la necesidad de incorporar a la Educación Artística en la educación general, por lo que es específica.

La diferencia principal entre educación específica y especializada, según Touriñán (2015), radica en que, en la primera, la que se imparte en educación general -en el caso de México, en los niveles de educación básica-, consiste en que lo que se busca no es formar artistas, u

obtener como resultado obras artísticas; en su lugar, se busca que la educación artística sirva como un espacio para la libre expresión de los individuos en formación, un espacio para experimentar y equivocarse.

En *Educar la visión artística* Eisner (1995) inicia con el cuestionamiento ¿por qué enseñar arte? y encuentra dos justificaciones: la referencia contextualista y la referencia esencialista. En donde la primera tiene como idea central que al arte como un medio para el logro de diferentes fines; por otro lado, en la segunda referencia se concibe al arte como medio y como fin.

La conceptualización del arte de Eisner se acerca a la referencia esencialista, ya que se sustenta en la transmisión de sentimientos y emociones al *otro*, con formas únicas y significativas; construidas a partir de la experiencia sobre la realidad y sobre sí mismo. Materializando sueños, ideas, miedos, recuerdos; haciendo, además, participe al *otro* del *yo*.

Por otro lado, algunas de las funciones que se asocian al arte y que validan su importancia en la educación formal son las siguientes:

1. Potenciar la sensibilidad.
2. Materializar la esencia subjetiva del ser.
3. Reflexionar-pensar al hombre en la realidad que se inscribe.
4. Encontrar nuevas posibilidades de ser y hacer.
5. Mejorar la cohesión social, a través del reconocimiento de lo otro.

Actualmente, a pesar de las nuevas políticas y rediseños en los currículos, la enseñanza de la educación artística continúa bajo modelos de enseñanza establecidos y limitativos, que en su mayoría de las veces se centran en la obtención de un resultado final más que en la significación que la experiencia -de conseguirlo- pueda tener en el alumno. Y es, precisamente, la experiencia la que establece un vínculo entre el mundo y quien interactúa con él, así que todo resultado lleva una carga personal y única de quien lo vive y lo crea;

como refiere Touriñán, (2005) “la creación siempre es un acto personal [...] el creativo es cada persona, por eso siempre vemos en la creatividad la experiencia que tiene esa persona”. De esta manera, si los docentes establecen una instrucción que no propicie la auto reflexión y la solución de problemas y, en su lugar, promueven la reproducción técnica, difícilmente se alcanzará un aprendizaje significativo. Esto, en muchas ocasiones suele suceder cuando no existe un objetivo claro sobre lo que se quiere alcanzar y, por consiguiente, no se traza una estrategia de enseñanza. Además, se agrega que es indispensable que la educación general tenga presente un equilibrio entre la diversidad y las individualidades de la comunidad escolar, incluyendo docentes y alumnos, para atender con pertinencia las emociones que indisociablemente estarán relacionadas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A lo anterior, se suma que desde la perspectiva de Agudelo (2014), el arte está ligado al desarrollo de la sensibilidad en el individuo posibilitando la reflexión sobre sí mismo y su entorno, y bajo dicha afirmación, se considera posible fomentar los valores desde temprana edad a través de la educación artística y menciona que “la formación integral no solo abarca la esfera racional o sensible, sino que además está ligada con el compromiso social y ético con la comunidad” (p. 10).

Enseñanza y aprendizaje del dibujo

¿Por qué elegir al dibujo y no a algún otro medio de las artes visuales? En principio, por su naturaleza ligada al movimiento natural de la mano, y el movimiento de esta convertido en trazo como uno de los movimientos primigenios de expresión en el ser humano, en palabras de Morris (2011): “El dibujo como medio de expresión autónomo y fundamental”. Al respecto, Esteves (2011) menciona que su “rapidez de ejecución y su economía en los

procedimientos de inscripción hacen del dibujo un terreno particularmente transparente, donde la velocidad puede proporcionar una acción sujeta a un mínimo de censuras- en el propio acto de su producción” (p. 31).

Esteves (2011) identifica tres grandes grupos de argumentación en torno a la enseñanza del dibujo, en particular en la formación artística profesionalizante; sin embargo, en la educación artística no especializada, área que compete al presente proyecto, se consideran aplicales y estrechamente ligadas al objetivo de sensibilización de los individuos. Los tres grupos de argumentación son los siguientes:

1. Enseña a ver (el mundo y sus formas), es un terreno disciplinante que estructura el acceso a las prácticas artísticas; es una herramienta para pensar (visualmente).
2. Es un dispositivo de experimentación (de las formas, del trabajo en construcción, de sí).
3. Es una forma de expresión artística y, consecuentemente, lugar de autoría. (p.132)

¿Cómo le serviría el dibujo como medio de expresión a una persona que no es artista en su educación general? Morris (2011) menciona:

“En los dibujos, “se entiende que la profundidad surge subjetivamente de una experiencia pre-objetiva: el sentido más primitivo que todos nosotros tenemos de nuestra propia densidad corporal, y con ello el hecho de que este cuerpo tiene una parte delantera disponible para nuestra visión y una parte trasera, que irremediablemente se esconde de ella. Es esta experiencia pre-objetiva de profundidad la que permite que el sujeto percibidor se ‘oriente en el mundo’. (p. 91)

El dibujo como medio expresivo no sólo desde el terreno artístico, sino desde la vida cotidiana, es importante atribuirle su lugar dentro del lenguaje, el cual es un producto de la cultura; para esto, es

imprescindible tener presente que en una cultura, existen diversidades y particularidades que convergen en otras formas de cohesión de un colectivo. Por lo que dibujar, es mirar el mundo, transformarlo a través de sí mismo y sacarlo para los otros; donde el resultado es un significativo abierto a las interpretaciones del receptor y donde, definitivamente, el contexto en el que se inserte formará una parte primordial de su percepción.

Por lo que la propuesta pedagógica de intervención se apostará a un proceso de experimentación que lejos de ser una técnica y mucho menos una reproducción, sea una forma de entenderse a sí mismo en el mundo y ser consciente de la diversidad de los demás, teniendo presente al dibujo como “un medio de exploración y definición de los límites del yo, tanto en el espacio físico como en el inefable dominio de la conciencia” (Morris, 2011, p.13).

De esta manera, podríamos poner como ejemplo el esquema básico de comunicación emisor-mensaje-receptor, mediado por el código y el contexto, entendiendo nuestra interacción con el mundo desde cualquier disciplina como la estructura propia del lenguaje:

El lenguaje tiene un lugar fundamental en el proceso de aculturación de los hombres y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Desde que los individuos participan en la cultura a la que pertenecen, entran en contacto, usan y poco a poco se apropian del sistema lingüístico”. (Vigotsky en Hernández, 1998, p. 221)

Bajo esta práctica considero que podemos resignificar a la imagen resultante (dibujo), como reflejo de particularidad de miradas de cada sujeto; y al hacerlo visible en el aula de educación artística no especializada, se declararía, a su vez, la intención de seres humanos conscientes de las diversas formas de ver el mundo por los otros, así como de conocer y replantearse cómo están mirando y recibiendo el exterior, más allá de una

reproducción técnica y objetiva de lo presentado frente a ellos.

Sobre las multiplicidades de percepciones en tanto a creación como a contemplación, la afirmación de Bruner (1988 en Hernández, 1998):

Las habilidades, valores, actitudes, normas, etc., no son simplemente transmitidos por unos y reproducidos por otros, sino que en torno se crean interpretaciones y asimilaciones de significados, gracias a la participación conjunta de ambos participantes; así los aprendices tienen oportunidad, una y varias veces, de recrearlos en formas varias durante su participación y mientras efectúan la reconstitución de la cultura. (pág. 231)

Respecto a la enseñanza del dibujo a través del tiempo, Aristóteles fue el primero que introdujo la importancia del dibujo en la educación; específicamente, para los griegos era importante transmitir la técnica dibujística con una intención naturalista y en otros casos, geométrica con carácter ornamental.

No obstante, quien apostó por una pedagogía que enseñara más allá de lo técnico, fue La Salle; pues su objetivo se orientó a un beneficio social. La Salle resalta y concede el valor del movimiento de la mano en el dibujo como en la escritura, una manera en la que el individuo se expresa a través de la cual se puede notar su evolución física y psicológica. (López, 1999)

En otra línea de ideas, Gombrich resalta la valía de esquematizar (proceso de estructuración y formación) como modo de representación a través de los movimientos gestuales del trazo, no necesariamente en dibujos de representación o mimesis, sino desde las mismas grafías que enlazan un texto a otro en un escrito a mano. (en Zamora, 2006)

Respecto a la evaluación del dibujo, la presente investigación se centrará en esta disciplina como un proceso más que como un producto, dejando a un lado la “evaluación estática” y centrándose en la propuesta vigotskyana de “evaluación diná-

mica” dirigida a determinar los niveles de desarrollo en proceso y en contexto. (Hernández, 1998).

Educación y adolescencia

De forma inicial, se debe comentar que la adolescencia se comprende como un hecho social, pues en las sociedades primitivas no existe esta etapa intermedia entre la infancia y la edad adulta. Sin embargo, en las sociedades industrializadas se reconoce como la etapa entre los 15 y 16 años. Cabe decir, que el enfoque desde el que se aborda la adolescencia, se desarrolla desde la comprensión compleja del ser humano, es decir, desde su dimensión corporal, cognitiva, emocional y social; dimensiones que se deben fortalecer de forma armónica para el crecimiento pleno del sujeto.

El sujeto durante la adolescencia experimenta transformaciones importantes en la dimensión corporal y social; el Yo infantil pierde sentido, y el sujeto inicia la búsqueda de un Yo “adulto”. Por lo anterior, el sujeto y su psique experimentan un período de crisis, marcado principalmente por las pulsiones y las prohibiciones, las cuales establecen una situación de ambivalencia afectiva, con inseguridad. En síntesis, la desaparición de la identidad infantil y el logro progresivo de la personalidad adulta, son elementos importantes para comprender la evolución psicoafectiva en la adolescencia.

A lo anterior, se suman los cambios sobre el funcionamiento del sistema límbico, sistema relacionado con el procesamiento de emociones y el procesamiento de recompensa; este sistema en la adolescencia es hipersensible a la sensación de recompensa al encontrarse en una situación de riesgo (SEP, 2017). Se debe mencionar, que, con base en los párrafos anteriores, se comprende que los cambios en el comportamiento del adolescente no solamente son de orden hormonal, sino también del sistema nervioso y límbico;

poniendo en evidencia de nueva cuenta, la relevancia de mirar al sujeto desde su complejidad.

De la dimensión emocional, se relaciona la dimensión social, pues la crisis del adolescente se encontrará de forma inminente con los contextos familiares y escolares; produciendo así conflictos como desacuerdos familiares, rebeldía en el contexto escolar, entre otros.

Ahora bien, el adolescente en la escolaridad se encuentra frente a actividades en las que predomina el pensamiento abstracto. Esta capacidad de operar con abstracciones, y que se traduce en deducciones, y el establecimiento de conceptos, y ciertamente nuevos valores. Los conceptos éticos y morales adquieren mayor complejidad, y son asimilados con mayor facilidad; el sujeto aprende a ir más allá de la moralidad, y a cuestionar los valores estipulados. Lo anterior se manifiesta, en posibles conflictos entre el docente y el alumno. Para atender a las necesidades específicas del adolescente en el contexto educativo formal, se sugieren algunos puntos: plantear objetivos claros, conocidos y deseados por los alumnos, crear un ambiente general en la clase apropiado al tipo de trabajo a realizar, programar actividades que respondan a las necesidades del alumno, no excluir de la vida escolar el componente afectivo y favorecer la responsabilidad y la participación en la dinámica escolar (Pedagogía y Psicología Infantil, 2000).

Hacia la construcción de un modelo para el desarrollo de competencias socioemocionales

Ahora bien, previo a integrar la categoría del dibujo a la educación artística, es pertinente mencionar algunos elementos importantes para comprender la teoría pedagógica, como qué se conceptualiza como aprendizaje, y sus diversas teorías.

De principio, el aprendizaje se puede analizar como producto, proceso o función; como producto, el aprendizaje será el resultado de una experiencia o el cambio que acompaña a la práctica; como proceso, el aprendizaje será un comportamiento que cambia, se perfecciona y controla; finalmente, como función, es el cambio que se origina cuando el sujeto interacciona con la información (materiales, actividades y experiencias). Sin embargo, de forma general se comprende como un proceso de adquisición de cierta disposición con relativa duración, disposición que representa un cambio en la percepción o conducta del sujeto como resultado de una experiencia.

Para la educación artística la experiencia se concibe como un principio generador, que posibilita la comprensión compleja del ser humano, y con ello, la atención a aspectos corporales, cognitivos, emocionales y sociales; una confluencia que se debe posibilitar a través de las actividades educativas. En este sentido Agudelo, propone insistir en el énfasis humanista: “construir condiciones de posibilidad para una experiencia pedagógica significativa” (2014, p. 15); es un vínculo entre la regularidad y la posibilidad, y en términos pierceanos, se puede pensar como la “capacidad de construcción colectiva desde el acto educativo y la obra de arte como dispositivo que abre la reflexión sobre nuestra condición humana y social” (Agudelo, 2014, p. 15). Es entonces, una educación que se aleja de las prácticas educativas que se sustentan en el dualismo cartesiano, así como la transmisión y recepción acrítica de la información, para pensar las múltiples posibilidades pedagógicas de la práctica artística en la escuela; una constante reevaluación sobre la práctica del docente, del estudiante y sus respectivas estrategias didácticas, estableciendo así una relación pedagógica con sentido.

Reflexiones finales

Finalmente, es de suma importancia hacer énfasis en la comprensión del dibujo como un lenguaje para la expresión del individuo, más allá de ser un producto y pertenecer a una categoría estética normativa, sino como un proceso y experiencia propios de la subjetividad y la percepción del contexto donde se desarrolle e inserte.

El arte está lejos de ser una técnica y mucho menos una reproducción. Hacer arte es mirar el mundo, transformarlo a través de sí mismo y sacarlo para los otros; donde el resultado es un significativo abierto a las interpretaciones del receptor y donde; por lo que, en definitiva, el contexto en el que se inserte forma una parte primordial de su percepción.

Referencias

- Agudelo, P. (2014). Arte y experiencia. La educación desde un enfoque semiótico pragmatista (preliminar). *Realitas Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 2, 2, pp. 9-16.
- Aragón, F. (2007). ¿Qué es la danza educativa? En Aragón, F. (Ed.) *Artes. Danza II. Guía de trabajo. Segundo taller de actualización sobre los programas de estudio 2006* (pp. 11-12). México: Secretaría de Educación Pública.
- Bisquerra, A. R. (2003). *Modelos de orientación a intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Eisner, E. W. (2002). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, W. E. (1995). *Educación la visión artística*. (p. 81-90) Barcelona: Paidós Educador.
- Esteves, P. J. (2011). *El dibujo como dispositivo pedagógico*. España: Universidad Politécnica de Valencia.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la educación*. México: Paidós.
- INEE. (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 2, p. 2-9.
- Rosario-Muñoz, V., Alvarado-Nando, M. y Robles-Ramos, L. (2018). *Nuevo modelo educativo: no memorizar sino aprender*. Apuntes para una reflexión. *Revista de Educación y Desarrollo*, 47, pp. 135-138.